

**ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВИКЛАДАЧІВ
СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

У статті розглянуто сутність поняття "толерантність" як чинника налагодження партнерських стосунків між тими, хто навчає, і тими, хто навчається в умовах демократизації сучасного українського суспільства і гуманізації освітнього процесу. Доведено, що толерантність є необхідною складовою психолого-педагогічного інструментарію викладача в його професійній діяльності, важливим елементом суб'єкт-суб'єктних відносин на рівні "вчитель" – "учень".

Сьогодні вже не викликає сумніву той факт, що реформування освітньої галузі неможливо провести без вирішення достатньо великого кола проблемних питань, серед яких центральне місце займає вирішення питання радикальної гуманізації освіти. А це означає звертання першочергової уваги на людину, особистість, проведення рішучих кроків у напрямку демократизації освітнього процесу. Учень та педагог сьогодні мають стати повноправними суб'єктами навчально-виховного процесу, де основою навчання буде виступати рівноправний діалог між ними. Вони є активними учасниками процесу навчання від початку і до кінця, від планування мети до одержання конкретних результатів. Тому взаємна толерантність та взаємна повага і підтримка освітян і учнівської та студентської молоді можлива тільки на шляхах партнерства.

Як підкреслює Президент АПН України В. Кремень, глобалізація світу, інформатизаційна багатоманітність обумовлюють включення людини в незрівнянно складнішу і масштабнішу систему взаємовідносин, що суттєво ускладнює життєву поведінку людини. Тому освіта повинна готувати розвинену, самостійну, самодостатню особистість, яка б керувалась у житті власними поглядами та переконаннями і була здатна на самостійні і свідомі дії. У цьому полягає сутність трансформації авторитарної педагогіки у педагогіку толерантності, де б шанувалась особистість кожного учня, а навчання і виховання здійснювались відповідно до природних здібностей і психологічних особливостей кожного [1: 6].

Тільки так, починаючи з учителя та керівника і завершуючи тим, хто вчиться, можна утвердити стабільну демократію та громадянське суспільство в Україні, адже лише самодостатня особистість здатна брати на себе відповідальність і бути ефективною в ринковій економіці. Таку позицію обстоюють українські вчені І. Бех, Н. Бібик, М. Вашуленко, І. Зазюн, В. Мадзігон, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинська, О. Дубасенюк, Т. Сорочан та інші.

Ідеї толерантності, толерантної педагогіки набувають все більшого визнання в сучасному світі, розглядаються як найдієвіший засіб домогтися злагоди, миру між людьми, в суспільстві. Необхідно нагадати, що толерантність як суспільна категорія – це основа свободи, повага до проявів іншої людини, це терпимість, ненасильство, культура компромісу. Для сучасного українського суспільства, яке будується на демократичних засадах, відчуваючи певний вплив наслідків тоталітарного минулого, особливо потрібна толерантність у стосунках між людьми. Тому від виховання толерантності як у підростаючого покоління, так і у всіх учасників процесу навчання, педагогів, батьків залежить бути чи не бути демократичній Україні.

Метою даної статті є дослідження поняття толерантності як необхідного елементу психолого-педагогічного інструментарію викладача в його професійній діяльності, важливого чинника в налагодженні партнерських стосунків між учасниками навчально-виховного процесу, зокрема в системі післядипломної педагогічної освіти.

Необхідно відзначити, що толерантність, терпимість як характерні властивості індивіда та які є надто важливими для розвитку його як особистості, актуалізації та реалізації усіх його можливостей, з яких складається даний йому природою життєвий потенціал, досліджені багатьма зарубіжними та вітчизняними науковцями.

Так американський психолог А. Маслоу, один із лідерів гуманістичного напрямку в персонології та один із засновників терміну "гуманістична психологія" поставив собі за мету намалювати психологічний портрет самоактуалізованої особистості. Проаналізувавши персональні особливості деяких успішних у самоактуалізації осіб – історичних персонажів та сучасників, серед типових рис таких особистостей він виділив і наступну: терпиме ставлення до себе та інших (толерантність). Самоактуалізовані люди не стурбовані критиканством щодо себе та інших, підкреслює Маслоу, не змучені почуттям сорому, вини або тривожності. Життя сприймають радісно, відчувають його сенс, терпимо і з розумінням ставляться до інших людей з їх слабостями або силою. Так само вони сприймають і людство в цілому [2: 103].

Ще один прихильник гуманістичної теорії німецький психолог Е. Фромм вважав, що закони і норми спілкування, поведінки створює сама людина; тільки вона сама має визначати критерії диференціювання цих понять, законів і правил. Але дотримуватися цього принципу не означає бути егоїстом та індивідуалістом. Це випливає з того, що гуманістичні вимоги не можуть бути здійсненими у відриві від природи і суспільства, поза якими людина ніколи не може стати щасливою. Це означає, що особистісна орієнтація освітнього процесу посилюється, якщо в його основу покладене розумне та науково обґрунтоване поєднання зовнішньої культурних вимог до людини та її особистісної потреби в спонтанній активності. Здійсненню цієї вимоги, як свідчить сучасна освітня практика, сприяє ненав'язливе навчання, використання діалогічних та інтерактивних форм педагогічної взаємодії, взаємоповага і взаєморозуміння всіх суб'єктів навчально-виховного процесу [2: 96].

Відомий американський дослідник К. Роджерс, один із розробників теорії навчання, центрованого на учнів, стверджував, що першочерговим завданням педагога має стати розуміння особистості, а не його оцінювання; у навчальному процесі вчитель повинен ставити на перше місце не власні проблеми і почуття, а проблеми і почуття учнів. Вчитель повинен сприяти створенню в класі атмосфери, комфортної для особистісного самостановлення всіх учасників освітнього процесу; визнавати право учня бути активним суб'єктом усього процесу; рівноправним з учнем-суб'єктом процесу визнавати і самого себе, незалежно від статусу вчителя як керівника, "лідера" процесу [2: 113].

Відносно створення сприятливої для навчання атмосфери в школі писав ще великий педагог Я. Коменський. Зокрема відомі його слова "...щоб навчаючі поменше б навчали, щоб ті, які навчаються, побільше б вчили ... щоби можна було довести їх до вершин наук без складнощів, нудьги, покрикувань та побиття, а наче б граючи та жартуючи", щоб школи стали "воістину місцями ігор, будинками насолоди та задоволення" [3: 243].

Ідеї спільної праці вчителя та учня, педагогічного співробітництва розвивали видатні радянські психологи Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн. У своїх роботах вони дослідили, що для того, щоб особистість була демократичною, освітній процес має будуватися на засадах демократії та гуманізму. Демократичні відношення формують демократичну особистість, авторитарні – авторитарну. А для успішної реалізації освітнього процесу він має базуватись не лише на рівні професійної компетенції педагога, а перш за все на рівні міжособистісних відносин.

Найяскравіший представник вітчизняної "педагогіки толерантності", "педагогіки співробітництва" В. Сухомлинський писав: "...передача моральних цінностей від старшого покоління до молодшого, коли вихователь і його вихованці відчувають радість трудового співробітництва"; "...від хорошого учителя діти рідко чують заборону і дуже часто чують заохочення"; "Потрібно увійти в становище дитини, розділити з нею її горе і допомогти їй ...найбажаніша і найдорожча допомога – це співчуття, співстраждання, сердечна участь"; "Атмосфера загальної доброзичливості і взаємного творення добра – це та ...риси духовного життя колективу, яка визначає характер взаємовідносин, сутність вчинків, які виражають відносини однієї людини до другої" [4: 156]. Наведені цитати свідчать про велике значення й роль ідей діалогу в педагогічній системі Сухомлинського.

Актуальним стає утвердження післядипломної педагогічної освіти як системи, що ґрунтується на визнанні самоцінності особистості кожного учасника педагогічного процесу. Необхідність встановлення діалогічних, партнерських стосунків між учасниками навчального процесу поступово починають визнавати все більше педагогів, які проходять підвищення професійної кваліфікації на базі Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Опитування, проведені серед вчителів різних категорій, керівників загальноосвітніх навчальних закладів, методистів районних та міських методичних кабінетів показують, що переважна більшість з них активно вітає ідеї співробітництва та встановлення нових партнерських стосунків між учасниками навчального процесу, однак бачить багато проблем на шляху впровадження педагогіки толерантності. Серед них розуміння складності та серйозності поставленого завдання, небажання або й невміння певної частини педагогів працювати в нових умовах, необхідності організації навчального процесу відповідно до індивідуальних особливостей і відмінностей кожного, перебудови навчального процесу на засадах переваги самоосвіти тощо. На думку педагогів, утвердженню педагогіки співробітництва заважає жорстка дисципліна, яка на сьогодні пропагується в школі (у тому числі і вищій), авторитарний стиль спілкування між педагогами та учнями. Цей стиль необхідно замінити емоційно-особистісним. У його основі мають бути пізнання кожної особистості, терпимість до невдач, створення клімату довіри. Потрібні курси, підкреслюють слухачі, де навчання було б неформальним. Такі курси мають вести фахівці з основ спілкування, які мусять, крім того, добре знати реальне освітянське життя, мати високий рівень самоповаги.

Необхідно відмітити, що деякі з молодих учителів говорять про те, що для активного запровадження нового типу взаємостосунків у навчальному закладі потрібно розробити Правила для вчителів і для учнів, а то сьогодні вони існують тільки для останніх. Це може розглядатись як свідчення нерозуміння частиною педагогів основних принципів і вимог до сучасного вчителя, яких він має дотримуватися у відносинах з іншими учасниками педагогічного процесу (учнями, їхніми батьками, колегами, представниками адміністрації, суміжних спеціальностей та ін.), тобто незнання ними основ педагогічної деонтології – внутрішнього імперативу професійного обов'язку педагога.

Вітчизняна дослідниця М. Васильєва науково обґрунтувала теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога. В її дисертації педагогічна деонтологія визначається, з одного боку, як вид професійної деонтології, а з іншого – як розділ педагогічної науки, що становить собою узагальнену систему принципів, норм, вимог, яким має відповідати поведінка педагога в умовах професійної діяльності. Обґрунтовано, що педагогічна деонтологія включає систему вимог професійного та особистісного порядку, висвітлює етичний бік поведінки педагога з позицій належного. Специфікою її є те, що поведінка педагога в практичній діяльності розглядається через обов'язковість належного ставлення педагога до учасників педагогічного процесу (учнів, їхніх батьків, колег та ін.).

М. Васильєва визначає "професійний обов'язок педагога" як потребу, глибоку переконаність у необхідності дотримання певної лінії поведінки в його взаєминах з учасниками педагогічного процесу на основі системи вимог, усвідомлення обов'язків перед своєю професією і суспільством; "відповідальність педагога" як стійке особистісне утворення, здатність педагога контролювати свою поведінку відповідно до прийнятих у суспільстві, колективі, професійній групі соціальних, моральних і правових норм, вимог, професійного обов'язку.

Дослідниця визначає такі деонтологічні принципи професійної поведінки педагога, як принцип гуманності, милосердя, справедливості, диспозитивності, імперативності та конфіденційності.

Професійна поведінка педагога як система дій і вчинків у різних ситуаціях включає нормативний та особистісний компоненти, які взаємодіють один з одним і реалізуються в діяльності. Нормативний компонент професійної поведінки педагога включає знання норм, вивченням яких займається педагогічна деонтологія, й уміння ними користуватися у процесі діяльності. Відображення нормативних вимог, усвідомлених професійних норм дозволяє педагогу повніше та більш адекватно сприймати педагогічну дійсність, вільно в ній орієнтуватися, визначати потрібну стратегію і тактику, плани й цілі професійної діяльності, свідомо регулювати свою поведінку. Дотримуючись принципів та норм, що є умовою, продуктом і засобом пізнання, педагог формує ставлення до себе як до професіонала, інших учасників педагогічного процесу, через їх призму оцінює всі факти педагогічної реальності [5: 164].

Педагоги Житомирського ОІППО у своїй практичній роботі зі слухачами під час курсової перепідготовки та в міжкурсовий період широко використовують основні принципи, норми та вимоги педагогічної деонтології, які передбачають зміну міжособистісного, в тому числі і серед науково-педагогічних працівників, спілкування.

Працівники ІППО повинні:

- допомагати самоактуалізації слухача;
- демонструвати довіру до слухача протягом курсу навчання;
- підтримувати і розвивати індивідуальне і групове цілепокладання, сходження до більшої вираженості суб'єктності – власної і слухача;
- визнавати і поважати внутрішню мотивацію поведінки і діяльності слухачів;
- бути не носієм "істини", не ревізором, а експертом та джерелом досвіду;
- бути доступним до кожного слухача, знайти "ниточки" духовного зв'язку з ним;
- виявляти активність у взаємодії, не перетворюючись на стороннього спостерігача;
- розвивати власну здатність до співпереживання, входження у стан іншої людини;
- виявляти відкрито свої почуття;
- розвивати власну здатність відчувати емоційний настрій групи;
- вміти керувати собою.

Але однією з ведучих складових у роботі зі слухачами курсів підвищення кваліфікації є широке використання діалогових форм навчання. Педагоги під час занять ініціюють створення різноманітних проблемних ситуацій, в яких за допомогою діалогу спільно зі слухачами шукають ефективні шляхи їх розв'язання. У таких ситуаціях створюється нова діалогічна спільність "учитель-учні", де вони спільно "живуть", "переживають" та "відчувають" невдачі та успіхи, спільно шукають істину.

Як відзначає науковець В. Кушнір, "діалогічність" значною мірою проймає сферу педагогічного життя, у тому числі й зміст професійної підготовки вчителя. Можна говорити про діалогічний рівень професійної підготовки педагога [6: 10].

Діалогічний рівень професійної підготовки педагога дає змогу впроваджувати діалогічний рівень управління, діалогічне спілкування між учасниками педагогічного процесу. Діалог у педагогічному процесі дає можливість педагогові сформулювати колектив як співбуттєву цілісність, як складну і цілісну систему стосунків між суб'єктами – учасниками педагогічного процесу. Передусім виділяються взаємна доповнюваність і взаємна суперечливість відносин, спільності, єдності, спілкування, сумісної діяльності, відособленості, протиставлення, конфліктності, конкуренції діяльності. У діалозі одночасно відбуваються процеси ідентифікації (ототожнення) і відособлення. Перший сприяє інтеграції, утворенню цілісності, недиз'юнктивних зв'язків; другий – індивідуалізації, дезінтеграції, що є умовами становлення особистості й індивідуальності. "Діалогічний колектив" – це не колектив у розумінні "іти одним кроком", не колектив, у якому переважає колективне і пригнічується індивідуальне, а неформальна цілісність, у якій колективне й індивідуальне співіснують на засадах взаємного доповнення; це не протиставлення, що можна виразити так: "Колектив існує в індивідуальностях, а індивідуальності – у колективі". Іншими словами, розвиток індивідуальності можливий тільки через колектив і водночас розвиток колективу можливий через індивідуальності. Через колектив індивід має змогу стати суспільно значущим, тобто особистістю, а колектив "живиться" індивідуальностями. Діалог гармонізує співвідношення колективного й індивідуального в педагогічному процесі та в самій особистості.

Відповідальність зрілого педагога (діалогічний рівень професійної підготовки) пов'язана з терпимістю – складовою соціальної зрілості особистості (А. Реан). Терпимість пов'язана з діями учнів, зниженням роздратованості, з усвідомленням того, що "учень є завжди учнем" і всі його дії повинні сприйматися в цьому контексті. Вона є вираженням толерантного діалогічного ставлення до світу. Саме діалог виробляє почуття толерантності як права особистості на "іншу" думку, "інші" дії. У процесі діалогу зменшуються агресивність, відчуження, нерозуміння, а зростають толерантність, терпимість, ідентифікація, розуміння [6: 12].

Важливим елементом встановлення належного контакту між учасниками навчального процесу є засоби педагогічної комунікації – педагогічне спілкування, педагогічний діалог.

Педагогічне спілкування – система соціально-психологічної взаємодії, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для обоюдної діяльності.

Для цього педагогові потрібно вміти: оперативно і правильно орієнтуватися в постійно змінюваних умовах спілкування, знаходити відповідні комунікативні засоби, які відповідали б його індивідуальності, обставинам спілкування і підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні [7: 434].

Професійне педагогічне спілкування в системі післядипломної освіти являє собою комунікативну взаємодію викладача (андрагога) зі слухачами курсів підвищення кваліфікації, колегами, спрямовану на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності.

Професійне педагогічне спілкування передбачає високу його культуру, яка засвідчує вміння педагога реалізовувати свої можливості у спілкуванні з іншими людьми, здатність сприймати, розуміти, засвоювати, передавати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі навчання.

Педагогічне спілкування є явищем поліфункціональним: воно забезпечує обмін інформацією і ставлення співрозмовників один до одного – комунікативний аспект спілкування; пізнання особистості і самоутвердження – перцептивний; а організація взаємодії – інтерактивний [7: 435].

Крім того, педагогічне спілкування має носити діалогічний характер. Відповідно до теорії Л. Виготського, людина оволодіває поняттями (інтеріоризує останні) спочатку у процесі розгорнутого зовнішнього діалогу з іншими, який поступово стає діалогом внутрішнім. Як зазначає М. Заброцький, у ході такого внутрішнього спілкування словесні висловлювання скорочуються, згортаються, перетворюючись у своєрідні ідіоми, "згущення", зрозумілі лише самому індивіду. Саме ці індивідуальні "схематизми" визначають бачення людиною тих чи інших об'єктів та явищ. Основною умовою для реконструювання неточних, неповних або помилкових "згущень" і є зовнішній розгорнутий діалог з іншими людьми [8: 9].

У системі післядипломної освіти діалогічне педагогічне спілкування постає як тип професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу, забезпечує суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії андрагога і слухачів.

Достатньо важливим в організації навчального процесу системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників є врахування принципів андрагогіки як науки про особливості освіти дорослих.

С. Змеєв сформулював основні андрагогічні принципи навчання, які становлять фундамент теорії навчання дорослих. Серед них виокремимо наступні:

1. Принцип спільної діяльності. Передбачає діяльність тих, хто навчається, з тими, хто навчає, а також з іншими, які навчаються, щодо планування, оцінювання і корекції навчання.

2. Принцип опори на досвід того, хто навчається. Згідно з цим принципом досвід того, хто навчається використовується як одне з джерел навчання самого учня та його колег.

3. Індивідуалізація навчання. Відповідно до цього принципу кожний, хто навчається, спільно з тим, хто навчає, а в деяких випадках і з іншими учнями створює індивідуальну програму навчання, що орієнтована на конкретні освітні потреби й цілі навчання та враховує досвід, рівень підготовки, психофізіологічні та когнітивні особливості того, хто навчається.

4. Принцип елективності навчання. Означає надання тому, хто навчається, певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, місця навчання, оцінювання результатів навчання [9: 68].

На думку Н. Протасової, андрагогічна модель ґрунтується на тому, що для дорослого, фахівця важливе відчуття власної участі в будь-яких рішеннях стосовно нього, а не покладання на рішення інших. Звідси необхідно будувати освітній процес з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей. Але далеко не кожний фахівець усвідомлює потреби, що можуть забезпечити йому надалі професійне та життєве зростання, загальнокультурний розвиток. Оскільки готовність та здатність до розвитку не можуть бути штучно закладені в особистості, бо є суто природними, їх необхідно активізувати шляхом створення більш ефективних рольових моделей, залучення фахівців до планування власної кар'єри, оцінки розриву між наявним та бажаним освітнім рівнем тощо [10: 11].

Крім стимулювання усвідомлення необхідності навчання для вирішення певних життєвих проблем або ситуацій андрагогічна модель виходить із використання внутрішніх сил та прагнень людини до саморозвитку, самовдосконалення. Створення умов для самоусвідомлення та стимулювання зростання освітніх потреб фахівців, що є однією з передумов самореалізації особистості, можна розглядати як важливе завдання андрагогічного підходу до післядипломної освіти, у здійсненні якого роль тих, хто навчає, набуває особливого характеру.

При андрагогічному підході викладач із ментора та головного інформаційного носія перетворюється на співавтора навчального процесу, помічника у здобутті та опрацюванні необхідної інформації з різних джерел. До того ж сам викладач є лише одним і частіше не основним із цих інформаційних джерел. Його роль здебільшого радника, ніж повчальна, він допомагає фахівцеві побудувати структуру, план навчання, знайти інформаційні джерела й безпосередньо стати автором власної освіти.

У ракурсі андрагогічної ідеї слід розглядати диференціацію та індивідуалізацію у післядипломній освіті, опиратися на професійний досвід фахівців, рейтингову систему оцінювання, модульний підхід до навчання, побудову навчального процесу не за предметним принципом, а на основі життєвої (професійної, виробничої) проблеми або ситуації та ін.

Одним із найпомітніших шляхів утілення (часом навіть не усвідомленого) андрагогічної ідеї у практику післядипломної освіти є форми і методи організації навчання. Для забезпечення надходження необхідної інформації та набуття бажаного досвіду в Житомирському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти дедалі частіше використовують колективні форми навчання: зустрічі, "круглі столи", конференції, ділові ігри, дискусії. Дієвість групової активності в таких формах навчання залежить від визнання цінності кожного учасника, відсутності нівелювання індивідів, які створюють цей тимчасовий колектив, звернення до нагромадженого особистістю досвіду, колективне його осмислення. Крім того, ефективність такого навчання виражена у виробленні кожним учасником свого власного стилю мислення та діяльності, але за умови, що різноманітність індивідуальностей є продовженням та взаємозбагаченням кожного і для цього створено необхідний клімат спілкування.

Популярність зазначених форм і методів післядипломної освіти найчастіше зумовлена не свідомим утіленням андрагогічної ідеї у навчальний процес, а пошуком (часом шляхом спроб та помилок) найбільш

оптимальних напрямів задоволення освітніх потреб фахівців, зацікавлення їх у навчанні і відповідно підвищення ефективності цього навчання. Звідси одна з найважливіших умов забезпечення результативності післядипломної освіти – сприяння розвитку та збагаченню кожної особистості, тобто просування з однієї стадії розвитку на іншу, зняття перешкод шляхом створення сприятливого клімату, гуманної атмосфери в процесі навчання. Створення такої атмосфери, яка націлює на ефективне навчання, є одним із головних елементів андрагогічного планування освітнього процесу на відміну від традиційного навчання, де цим проблемам приділялося дуже мало уваги.

Необхідно підкреслити, що ефективніше розв'язати життєво важливі педагогічні завдання дозволяють нові типи навчання, котрі спираються на гуманістичну парадигму освіти. Особливий інтерес викликає інтерактивне, або взаємодіюче, навчання, яке широко використовують викладачі-андрагоги під час курсового підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Нагадаємо, що слово "інтерактив" прийшло до нас з англійської мови від слова "інтеракт", де "інтер" – спільний і "акт" – діяти. Таким чином, інтерактивний – готовий до спільних дій, діалогу.

Однією з найголовніших умов досягнення успіху в інтеракції є вибір відповідного стилю спілкування вчителя з учнями. Педагог змінює функцію інформатора, контролера на функцію консультанта, фасилітатора, який стимулює, направляє, підтримує учнів, допомагає їм досягти успіху в роботі. Наступною умовою успішного застосування інтеракції є створення сприятливої, комфортної атмосфери на уроці. Саме за цієї умови учні отримують можливість розкрити себе, вільно відстоювати свою позицію, вчаться конструктивній та ефективній взаємодії. Навіть ті учні, яких можна віднести до категорії невпевнених у собі, роблять спроби активно включатися в робочий процес. Одним з важливих чинників результативної інтеракції є підготовленість як учнів, так і вчителів до такого роду діяльності. Завдання вчителя полягає у тому, щоб створити творчу атмосферу, мотивувати учнів до спільної діяльності, стимулювати до активної співпраці, пояснити правила й умови конструктивного партнерства, якісно підготуватися до введення в урок інтерактивних вправ, чітко організувати роботу, підтримувати учнів у спробах розв'язувати поставлені завдання крізь призму власного бачення проблеми, оцінювати діяльність учнів, організовувати аналіз виконання роботи тощо.

Виходячи з певної складності організації уроку з використанням інтерактивних технологій, необхідна попередня підготовка вчителя, яка буде полягати в наданні йому теоретичних знань із цього питання та можливості опрацювання їх у практичній діяльності. Можливість доповнення професійної освіти в галузі нових педагогічних ідей, тенденцій розвитку освіти, технологій проведення занять педагоги отримують на курсах підвищення кваліфікації та у міжкурсовий період під час відвідування семінарів, консультацій тощо.

Підводячи підсумки наголосимо, що навчання в системі післядипломної освіти педагогів ґрунтується на тому, що особистість педагога розвивається в діяльності і спілкуванні. Нова філософсько-освітня парадигма створює поліархічну систему комунікації у сфері освітньої діяльності, спрямовану на утвердження ідеалів рівноправності, співробітництва, взаєморозуміння та толерантності у відповідності до проєктованих характеристик нового світового порядку. Суттєвою рисою освіти стає діалогова форма освітнього простору, спрямована на формування об'єднуючих цінностей та механізмів конструктивної комунікації як у навчально-виховному процесі, так і у сфері соціальних відносин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
2. Порус Б.Н. Особистісна орієнтація шкільного освітнього процесу. – Луганськ: Знання, 2006. – 160 с.
3. Коменський Я.А. Велика дидактика. – К.: Академія, 2002. – 356 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. Т. 1 – К.: Радянська школа, 1976. – 458 с.
5. Васильєва М.П. Теорія педагогічної деонтології. – Харків: Нове слово, 2003. – 216 с.
6. Кушнір В. Парадигма діалогу в професійній підготовці педагога // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 8–12.
7. Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: Академія, 2002. – 576 с.
8. Заброцький М.М. Психолого-дидактичні проблеми підвищення кваліфікації педагогічних працівників // Особисті освітні потреби в системі післядипломної педагогічної освіти: науково-методичний збірник / За ред. М.М. Заброцького. – Житомир – К., ЖОШПО, 2005. – 196 с.
9. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 207 с.
10. Протасова Н.Г. Андрагогічні принципи навчання в системі післядипломної освіти педагогів // Творча особистість вчителя: проблемні теорії і практики: Збірник наукових праць / Редкол.: Н.В. Гузій (відп. ред.) та ін. – К.: УДПУ, 1997. – 319 с.

Матеріал надійшов до редакції 25.12. 2007 р.

Арешонков В.Ю. Толерантность как составляющая профессионализма преподавателей системы последипломного педагогического образования.

Рассмотрено суть понятия "толерантность" как составляющей процесса установления партнерских взаимоотношений между теми, кто учит, и теми, кто учится в условиях демократизации современного украинского общества и гуманизации образовательного процесса. Аргументировано, что толерантность является необходимой составляющей психолого-педагогического инструментария преподавателя, используемых им в профессиональной деятельности и есть важным элементом субъект-субъектных отношений на уровне "учитель" - "ученик". Доказана необходимость использования принципов андрагогики

Areshonkov V.Yu. Tolerance as the Component of the Teachers' Professionalism in the System of Post-Graduate Pedagogical Education.

The essence of the notion "tolerance" as the component of the process of establishment of partner's interrelation between those who teach and those who learn in the conditions of democratization of modern Ukrainian society and humanization of educational process is considered. It is argued that tolerance is the necessary component of psychology-pedagogical teacher's instrument which is used in the professional activity and is an important element of subject-subject relations on the level "teacher" – "pupil". It is proved that it's necessary to take into account the principles of andragogy while planning the teaching process in refresher courses in the system of post-graduate pedagogical education.